

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2025]

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075><https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Experiencias de participación estudiantil en secundaria desde organizaciones representativas (Lima-Perú)

Experiences of Student Participation in Secondary Schools from Representative Organizations (Lima, Peru)

Experiências de participação Estudiantil no ensino secundário a partir de organizações representativas (Lima, Peru)



Carmen del Rosario Linares-Campos

Pontificia Universidad Católica del Perú

 <https://ror.org/00013q465>

Lima, Perú

a20186235@pucp.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0001-6586-078X>

Recibido • Received • Recebido: 08 / 06 / 2024

Corregido • Revised • Revisado: 25 / 09 / 2025

Aceptado • Accepted • Aprovado: 06 / 12 / 2025

Resumen

Objetivo. El objetivo del artículo de investigación es determinar las características de experiencias de participación en estudiantes según el funcionamiento de organizaciones representativas con la finalidad de reconocer elementos que permitan lograr una participación con calidad (autonomía respecto a la persona adulta) y criticidad (reflexión frente a un problema social). **Metodología.** Se utilizó el diseño de casos múltiples en tres escuelas promotoras de la participación estudiantil. La muestra ha sido estudiantes del último grado de educación secundaria, a quienes se aplicó, mediante un proceso secuencial, un cuestionario, tres grupos focales y seis entrevistas individuales, en el marco del estudio de caso. El análisis ha sido descriptivo y comprensivo. El primer tipo se utilizó en los cuestionarios a través de un análisis estadístico. El segundo tipo se realizó en las técnicas cualitativas asignando codificaciones inductivas y deductivas. **Resultados.** Existen diferencias en la calidad y criticidad de la experiencia dependiendo del funcionamiento de organizaciones de estudiantes. Respecto a la primera, existe un factor etario que es necesario tener en cuenta en el estudio de las experiencias. Respecto a la segunda, existe un tipo de alcance institucional-social que es básico para lograr mayores niveles de pensamiento social. **Conclusiones.** Las experiencias pueden formar para la ciudadanía ya que implican menor intervención de la persona adulta y la deliberación de problemas sociales; sin embargo, hace falta mejorar la calidad y criticidad de las mismas en el campo educativo peruano. **Implicancias.** El estudio implica dar cuenta, desde la perspectiva estudiantil, de las características de las experiencias y entender aquellos elementos que hacen posible mejorarla.

Palabras claves: participación estudiantil; educación ciudadana; justicia social; enseñanza secundaria.

ODS: ODS 4; educación de calidad.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Abstract

Objective. This research article aims to identify the characteristics of students' participation experiences in relation to how representative organizations function with the purpose of recognizing elements that achieve quality participation (understood as autonomy vis-à-vis adults) and critical-thinking capacity (reflection in the face of a social problem). **Methodology.** A multiple-case study design was implemented in three schools that promote student participation. The sample consisted of final-year secondary students, who, through a sequential process, completed a questionnaire and participated in three focus groups and six individual interviews within the case-study framework. The analysis was descriptive and comprehensive. The descriptive type was used in the questionnaires through statistical analysis. The comprehensive one was applied to qualitative techniques using inductive and deductive coding. **Results.** There are differences in the quality and critical-thinking capacity of the experience depending on how the student organizations function. Regarding quality, age-related factors must be considered when examining these experiences. Concerning critical-thinking capacity, the institutional and social reach is essential for achieving higher levels of social thinking. **Conclusions.** Experiences can form citizenship, since they involve reduced adult intervention and the deliberation of social issues. However, the quality and critical-thinking capacity of these experiences in the Peruvian educational field need to be improved. **Implications.** The study gives an account, from the student perspective, of the characteristics of the experiences and makes it possible to understand those elements that may enhance them.

Keywords: Student participation; civic education; social justice; secondary education.

SDG: SDG 4; quality education.

Resumo

Objetivo. O objetivo deste artigo de pesquisa é determinar as características das experiências de participação dos estudantes de acordo com o funcionamento das organizações representativas com o objetivo de reconhecer elementos que permitam alcançar uma participação com qualidade (autonomia em relação ao adulto) e criticidade (reflexão sobre um social problema). **Metodologia.** Utilizou-se o desenho de estudos de casos múltiplos em três escolas que promovem a participação estudantil. A amostra foi composta por estudantes do último ano do ensino secundário, aos quais, mediante um processo sequencial, foram aplicados um questionário, três grupos focais e seis entrevistas individuais, no âmbito do estudo de caso. A análise foi descritiva e abrangente. O primeiro tipo foi utilizado nos questionários por meio de análise estatística. O segundo tipo foi realizado em técnicas qualitativas atribuindo codificação indutiva e dedutiva. **Resultados.** Existem diferenças na qualidade e criticidade das experiências, dependendo do funcionamento das organizações estudantis. Em relação ao primeiro, existe um fator etário que deve ser levado em consideração no estudo das experiências. Em relação ao segundo, existe um tipo de âmbito institucional-social que é básico para alcançar níveis mais elevados de pensamento social. **Conclusões.** As experiências podem educar os cidadãos, uma vez que implicam menos intervenção adulta e deliberação sobre problemas sociais. Contudo, é necessário melhorar a sua qualidade e criticidade no campo educacional peruano. **Implicações.** O estudo envolve levar em consideração, na perspectiva do aluno, as características das experiências e compreender os elementos que permitem melhorá-las.

Palavras-chave: Participação estudantil; educação cívica; justiça social; ensino secundário.

ODS: ODS 4; educação de qualidade.

Introducción

El tema central de la investigación es la formación de la ciudadanía en estudiantes de secundaria a través de las experiencias participativas. De esta manera, desde el escenario educativo institucional y formal, que es el campo desde el cual se piensa y organiza la presente investigación, se apuesta por la formación de una ciudadanía activa y crítica a partir de dichas experiencias. Aquella formación implica un aprendizaje donde el estudiantado pueda participar de manera autónoma (en asociación con la persona adulta/docente) y de manera crítica (en asociación a un problema social). En otras palabras, desde el enfoque de justicia social asumido importa que, además de enseñar y aprender a participar; se enseñe y se aprenda a *pensar* el para qué de esa participación, el *pensar* un problema social (Gutiérrez & Pagès, 2018). Frente a ello, el objetivo se centra en analizar aquellos elementos de las experiencias que permiten dicha autonomía y criticidad.

Contexto educativo

El estudiantado participante de la investigación son parte de la Educación Básica Regular y, por ende, estudian bajo un marco normativo curricular en común en el que se asume el enfoque de ciudadanía activa (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016). Como parte de la formación para este tipo de ciudadanía existen iniciativas que buscan promover experiencias de participación en el estudiantado. Sobre ello, Casas et al. (2008) señalan que la vía organizativa (organizaciones representativas de estudiantes) es la forma que más se vincula a la formación de la ciudadanía activa y crítica. Ello porque las finalidades de acción desde dichas organizaciones se asocian a la participación autónoma de estudiantes en actividades sobre la gestión del centro y en aquellas que promuevan la vinculación de la escuela con la comunidad a través de, por ejemplo, el análisis de problemas sociales (Aguirre García-Carpintero & Schugurensky, 2017). En otras palabras, el estudiantado puede participar en las decisiones que afectan a la comunidad escolar; lo cual abarca cuestiones relacionadas con la gestión institucional, así como problemáticas de la comunidad. En este sentido, la experiencia de participación debe caracterizarse por:

- Ser ejecutada desde organizaciones representativas de estudiantes. Son experiencias orgánicas (como parte de una dinámica institucional) y sistémicas (con tiempos y espacios definidos para su realización)
- Ser autónomas (debe existir un grado de autonomía del estudiantado, frente a la persona adulta, en las experiencias).
- Ser críticas (debe existir un alcance social de la experiencia- trabajo conjunto con la comunidad-, así como un elemento crítico social respecto a los problemas abordados).



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Específicamente en el caso de Lima Metropolitana, existen dos organizaciones de estudiantes que cumplirían la finalidad de formar para la ciudadanía: el Municipio Escolar y la Escuela de Líderes. La forma de funcionamiento de ambas organizaciones se especifica en la [Tabla 1](#).

Tabla 1: Funcionamiento de las organizaciones de estudiantes

Aspectos	Municipio Escolar	Escuela de Líderes
Normatividad	Normada por el MINEDU	Normada por cada IE (incluido en Proyecto Educativo Institucional).
Proceso de selección	Votaciones escolares: elección de representantes. Los cargos duran un año.	Votaciones: elección de representantes líderes. Los cargos duran un año.
Composición	Un(a) alcalde(sa), un(a) teniente alcalde(sa) y cuatro regidores/as. El teniente alcalde está a cargo de las finanzas, mientras que los regidores representan a una comisión de trabajo	Dos jóvenes líderes por cada grado de segundo a quinto de secundaria. Existe un comité elegido por los mismos líderes compuesto por líder y dos secretarías.
Modo de participación	Organización de estudiantes para trabajar aspectos educativos y sociales	Opiniones y debates entre estudiantes sobre aspectos educativos y sociales

Modo de operación:

Se trabaja con comités de aula, lo cual implica considerar a toda la IE a través del trabajo conjunto con delegados de aula, ampliando así el ratio de acción ([Martínez Cornejo, 2016](#)).

Nota: Adaptada de [Cussiánovich & Márquez \(2002\)](#) y [Martínez Cornejo \(2016\)](#).

Antecedentes investigativos

Según estudios nacionales e internacionales las experiencias de participación desde organizaciones de estudiantes son reconocidas por la propia población estudiantil como instancias que coadyuvan a la participación y formadoras de la ciudadanía si es que desarrollan en su aspecto institucional y cultural involucrando a toda la comunidad educativa ([Muñoz, 2011](#); [Rodríguez & Domínguez, 2009](#)). Pese a ello, en estudios realizados con estudiantado chileno se reveló que estas organizaciones tienen un déficit de representatividad e involucramiento ([Castillo Riquelme et al., 2018](#)) así como la existencia de un poco *peso* resolutivo y logro de objetivos ya que no se vive en ellas un proceso *democrático* ([Muñoz, 2011](#)). En el ámbito nacional, se han reportado pocas oportunidades de experiencias que vayan más allá de la participación en procesos electorales ([Pease Dreibelbis et al., 2022](#)).

Además, en general la participación se vive de manera práctica. Así, en el estudio español de [García Pérez & Alba Fernández \(2012\)](#), el practicismo se percibe incluso en colegios promotores de la participación. En el Perú, lo anterior se revela desde el Municipio Escolar donde básicamente se realizan actividades de ayuda, de junta/organización o simplemente no

hace nada (Martínez Cornejo, 2016; Mas Rocha, 2016; Pease Dreibelbis et al., 2022; Simancas Malla et al., 2025). Asimismo, en estudios internacionales (Aparicio Molina, 2013) y nacionales (Pease Dreibelbis et al., 2022) se ha demostrado que la participación se vive de forma poco autónoma. En el caso de los estudios nacionales, se ha precisado que ello se debe al grado de formalidad que puede buscar solo la disciplina y el control en vez de la libertad de expresión del estudiantado (Hernández Diez & Rufo Rey, 2022; Rodríguez & Domínguez, 2009; Santana García, 2022).

Finalmente, sobre la criticidad de la experiencia, respecto al tipo de alcance que caracteriza a las actividades que se desarrollan, se tiene que en el caso peruano existen limitadas acciones con proyección social (Rodríguez & Domínguez, 2009). Además, los estudios indican que, pese a tener una edad potencial, el estudiantado no suele problematizar o reflexionar sobre los problemas sociales (Pease Dreibelbis et al., 2022); cuestión que también ha sido hallada también en diversos estudios internacionales (García Pérez & Alba Fernández, 2012; Gutiérrez & Arana, 2014; Moreno Pandales et al., 2013); encontrándose incluso en escuelas promotoras de la participación estudiantil (Westheimer & Kahne, 2004).

Entonces, se percibe que las experiencias de participación, en *lo real*, no cumplen su función de formadoras de ciudadanía activa y crítica. Por ende, es necesario identificar cómo son realmente las experiencias para, a partir de eso, rescatar aquellos elementos que hacen posible o no la calidad y criticidad. Así, el objetivo de la investigación es determinar las características de experiencias de participación en estudiantado de educación secundaria de acuerdo con el funcionamiento de organizaciones representativas con la finalidad de recoger elementos que permitan lograr una participación con calidad y criticidad.

Marco teórico

Para analizar las experiencias de participación, se tiene un marco teórico asumido a partir del enfoque de justicia social, entendida como:

Un estilo de vida democrático ... los ciudadanos democráticos confían en su capacidad de trabajar colectivamente para crear un mundo mejor, utilizan la reflexión crítica para analizar problemas y políticas sociales, se interesan por el bienestar de los demás y trabajan para promover el bien común, luchando por los derechos y la dignidad de las minorías. (Sainz López, 2017, p. 19)

De lo anterior se concluye que el enfoque de justicia social es una meta (que busca la formación de ciudadanía crítica) y un proceso donde importa la *praxis* (entendida como práctica y reflexión) (Berti et al., 2023; Gutiérrez & Pagès, 2018). En la investigación lo anterior se traduce en que, para el estudio de las experiencias, se considere la enseñanza de la participación desde

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

una mira crítica; es decir, al hecho de resaltar la importancia del aprendizaje de la participación autónoma (participación cualificada) se le añade la misión de alfabetizar en conciencia social (participación crítica).

Participación cualificada: Elementos para su análisis

Agencias de participación

Las agencias son las propias organizaciones de estudiantes con cierto grado de formalidad (ya sea porque existen normativas estatales –como en el caso del Municipio Escolar o normativas institucionales– como en el caso de la Escuela de Líderes). Las personas adolescentes pueden influir en la toma de decisiones en la escuela a través del Consejo Escolar, o participar en la resolución de problemas de la comunidad a través de un club de estudiantes. Además, este tipo de agencias se caracterizan porque realizan experiencias de participación, las cuales son entendidas como actividades sistemáticas para mejorar algún aspecto de la comunidad educativa y circundante.

Nivel de participación

Al respecto, [Trilla & Novella \(2001\)](#) proponen los siguientes niveles:

- *La participación simple*: Implica estar en un proceso participativo siendo solo espectador. Aquí no existe intervención de parte del estudiantado.
- *La participación consultiva*: Se da con una implicación a través de la palabra. El estudiantado puede opinar, valorar; se les consulta.
- *La participación proyectiva*: se da una implicación más activa del estudiantado. Se involucran a través de la ejecución de un proyecto.
- *La metaparticipación*: la cual se relaciona con la petición y exigencia para la obtención de espacios participativos.

Por último, se tiene que, según autores referentes ([Trilla & Novella, 2001](#)), en cada nivel de participación existen criterios moduladores que determinan el grado de participación:

- *La implicación*: Se da según el asunto, intereses, expectativas y problemas del colectivo.
- *La información/conciencia*: Se relaciona con el grado de información o conciencia sobre los objetivos de la experiencia de participación.
- *La capacidad de decisión*: Se da según las cualidades personales y experiencias previas.
- *El compromiso/responsabilidad*: Implica la asunción de consecuencias que se deriven de la acción participante o el compromiso hacia la misma.

Sobre el criterio de implicación, se indica que es importante generar experiencias centradas en el interés *superior* del niño/a o adolescente. Es un criterio central, ya que solo se puede participar de manera auténtica en experiencias que generen motivación. Sobre el criterio de información, [Pérez-Expósito \(2015\)](#) indica que es necesario analizar la participación del estudiantado teniendo en cuenta el por qué y el para qué. La presencia de ambos criterios se encuentra interrelacionada, pues se participa por interés puesto que se conoce los objetivos de la experiencia.

Toma de decisiones vinculantes

Dicha toma se estudia considerando el grado de confianza de la persona adulta hacia la participación de estudiantes y el grado de injerencia de esta población estudiantil en los procesos participativos ([Pérez-Expósito, 2015](#)). Respecto al primer grado, existen diversas percepciones de la persona adulta sobre el estudiantado, lo cual determina *la confianza*. Sobre ello, [Casas et al. \(2008\)](#) sostienen que existe una visión que categoriza a quienes son mayores y quienes no lo son, generalmente bajo una valoración negativa hacia los segundos. Respecto al segundo grado, el de injerencia, según [Pérez-Expósito \(2015\)](#), tiene que ver con el apoyo de las personas adultas en procesos participativos como muestra de la confianza.

Participación crítica: Elementos para su análisis

Alcance de participación

Según autores como [Apple & Beane \(2005\)](#), se tiene que una escuela participativa es un lugar donde el estudiantado se involucra en la resolución de problemas de la comunidad educativa y social. Entonces, las personas adolescentes pueden participar en una amplia gama de acciones, desde mejorar la escuela hasta campañas de salud en sus vecindarios. En otras palabras, las experiencias de participación, desde el lado institucional, pueden tener distintos tipos de alcance o proyección.

Así, siguiendo a [Novella et al. \(2014\)](#) y [Pérez-Expósito \(2015\)](#) los alcances de la participación se asocian a aspectos:

- *Institucionales*: Típico de una participación institucional pues se abordan aspectos de gestión o problemáticas de la comunidad educativa.
- *Institucionales-sociales*: Este tipo de alcance implica que dentro de la comunidad educativa se aborden problemas sociales de la comunidad.
- *Sociales*: Este tipo de alcance implica que, desde el medio institucional, exista involucramiento con la comunidad local para atender problemas sociales.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Los últimos tipos de alcance son los que hacen posible que el estudiantado *piense* acerca de un *problema*. Esta *capacidad* se valora desde la etapa propia su desarrollo donde existe mayor interés con causas que vayan más allá del sujeto y de su entorno; además de desarrollarse habilidades para analizar un problema social (Pease Dreibelbis et al., 2022). Entonces, el participar de una experiencia debería conducir a que no solamente el estudiantado logre su autonomía, sino que logre *descifrar* por qué suceden determinadas problemáticas a través de una serie de habilidades que le conduzcan a la reflexión y a actitudes propositivas. Esto último es lo que tiene que ver con el denominado pensamiento social.

Pensamiento social

Es necesario formar en este tipo de pensamiento con el fin de que el estudiantado pueda “analizar, explicar, justificar, interpretar, argumentar hechos, fenómenos o problemas relacionados con el conocimiento social, facilitar la comprensión de la complejidad de la realidad social y la adquisición de herramientas para que tomen decisiones conscientes e informadas” (Gutiérrez & Pagès, 2018, p. 84). De la cita anterior se puede concluir que el pensamiento social no solo es *criticar*, sino también es *idear*, pues:

Se basa en el análisis de elementos que hacen parte del ámbito social, es decir, todos aquellos [si] interrogantes y críticas que las personas tienen acerca de por qué ocurren fenómenos sociales y con qué actuaciones puedan dar soluciones a estos, al tener un pensamiento social se tiene *la capacidad de tomar decisiones* [cursivas añadidas] dentro de la sociedad y la *capacidad de comprender, analizar* [cursivas añadidas] y sobre todo justificar su manera de ver las cosas (Moreno Pandales et al., 2013, p. 28).

En este punto se valora y se encuentra útil la propuesta de Gutiérrez & Arana (2014) para quienes el pensamiento social tiene cuatro habilidades que permiten analizarlo:

- *La descripción*: Implica caracterizar un problema social a través de una descripción coherente. Esta descripción se asocia a elementos como: el lugar del problema, en qué consiste y los sujetos implicados.
- *La explicación*: Implica relacionar causas y consecuencias de un problema social de manera detallada y concreta (es decir, que vaya más allá de una idea personal, valorativa o abstracta).
- *La argumentación*: Implica tener un conocimiento basado en evidencia o teoría *científica* (lo que se ha leído, investigado sobre el problema) que permita comprender el problema social y argumentar de manera razonada y concreta
- *La interpretación*: Implica brindar opiniones sustentadas en evidencia o teoría *científica* (lo que se ha leído, investigado sobre el problema) que permita tomar decisiones o proponer soluciones de manera razonada.

Metodología

Para cumplir el objetivo propuesto en la investigación se utiliza el enfoque interpretativo (que combina el uso de técnicas cuantitativas y cualitativas) y desde el diseño de investigación del estudio de casos.

Diseño de la investigación

En la investigación se tienen tres casos o escuelas que han promovido la participación a través de organizaciones de estudiantes. Por el número y por la finalidad del uso de los casos, se trata de un estudio instrumental de casos múltiples (Yin, 2018). Las instituciones fueron seleccionadas porque contaban con experiencias prácticas de participación estudiantil, a través del Municipio Escolar y, en dos de ellas, también mediante la Escuela de Líderes.

Para la búsqueda de los casos, se consideró en primer lugar que las instituciones fueran promotoras de experiencias de participación estudiantil desde organizaciones. Asimismo, otro criterio de selección fue que estuvieran ubicadas en barrios periféricos o urbano-marginales, dado que, según el enfoque de justicia social asumido, en estos contextos se perciben con mayor fuerza inequidades y, por lo tanto, una mayor exigencia de justicia social. En particular, se identificó que en Lima Sur existe una tendencia a impulsar iniciativas que buscan mejorar las condiciones de vulnerabilidad.

El procedimiento de selección se inició con entrevistas a especialistas de la Dirección de Educación Secundaria del MINEDU, quienes acompañaron procesos participativos en diferentes escuelas durante 2022. A partir de esta información se elaboró una lista inicial de nueve instituciones; tras una primera aproximación, cuatro aceptaron participar en el estudio, pero una fue descartada al no contar con experiencias consolidadas de participación estudiantil. Finalmente, se seleccionaron tres instituciones para el análisis.

Una vez definidas las instituciones participantes resultó fundamental precisar quiénes serían las y los participantes del estudio, ya que su selección debía reflejar tanto las particularidades de las instituciones como la diversidad de trayectorias de participación estudiantil identificadas. Las personas participantes del estudio corresponden al estudiantado de educación secundaria de las tres instituciones públicas de Lima Metropolitana. En particular, se trata de estudiantes que se encuentran en el último grado de la secundaria. La decisión de seleccionar a este grado de educación secundaria es porque expresa la culminación de un proceso de formación, lo cual supone el fin de un "ciclo" de experiencias posibles.

Se diseñó una escala de criterios para clasificar al estudiantado según el tipo y nivel de experiencia en participación organizacional, los cuales se detallan en la [Tabla 2](#).



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Tabla 2: Escala de criterios de selección de estudiantes

Nivel inicial	Nivel medio	Nivel alto
• No han participado durante el año 2019 en experiencias de participación. • Desconocen qué se hace sobre tales experiencias	• Han participado durante el año 2019 en experiencias de participación. • Conocen qué se hace sobre tales experiencias.	• Muestran interés en la participación. • Han participado durante el año 2019 en experiencias desde organizaciones. Han tenido un nivel de involucramiento en ellas (coordinando, ayudando). • Conocen qué se hace sobre tales experiencias.

Nota: Elaboración propia.

Recolección y análisis de la información

Instrumentos de recolección de la información

En total se aplicaron 102 cuestionarios, 3 grupos focales y 6 entrevistas en profundidad en el marco del estudio de los tres casos. La estructuración de los instrumentos se dio según la matriz operacional descrita en la [Tabla 3](#).

Tabla 3: Matriz operacional: dimensiones calidad y criticidad de la experiencia

Dimensión	Categorías	Subcategorías	Técnicas
Calidad	Agencias	Municipio Escolar, Escuela de Líderes	Cuestionario/Grupo Focal/ Entrevista individual
	Nivel de participación	Simple, consultiva, proyectiva, metaparticipativa	
	Criterios moduladores	Implicación, información, compromiso	
	Toma de decisiones vinculantes	Grado de confianza y grado de injerencia (toma de decisiones)	
Criticidad	Alcance	Institucional, institucional-social, social	Cuestionario/Grupo Focal/ Entrevista individual
	Pensamiento social	Descripción, explicación, argumentación, interpretación	Entrevista individual

Nota: Elaboración propia.

Para asegurar que las técnicas sirvan para cumplir con recoger información sobre las dimensiones especificadas, la lógica de estructuración se ha dado de manera secuencial, combinando el análisis exploratorio con el comprensivo a la hora de elaborar y analizar los datos provenientes de una u otra técnica, lo que viene a ser una triangulación intermétodos secuencial ([Rodríguez Ruiz, 2005](#)).

Análisis de datos

Respecto al análisis descriptivo, aplicado al cuestionario, se generó una base de datos (Microsoft Excel) para realizar un análisis estadístico según los ítems. Respecto al análisis comprensivo, aplicado al grupo focal y entrevista individual, los datos obtenidos fueron grabados vía plataforma GoogleMeet y transcritos en su totalidad. Se realizó la siguiente codificación:

- Asignación de un seudónimo: seguido de la letra *E* para las entrevistas individuales: (E2, Laura); seguido de la letra *GF* para los grupos focales: (GF1, Dayana).
- Se sistematizaron los discursos a través del software ATLAS. Ti.9. Durante este proceso se realizó la asociación de palabras clave con un constructo previo (categorías, subcategorías e indicadores deductivos) y nuevo (categorías, subcategorías e indicadores inductivos).
- Cabe destacar que se encontraron discursos diferenciados entre cada una de las escuelas; sin embargo, para fines del estudio, se consideraron sobre todo aquellas semejanzas para poder así reconocer cómo era el funcionamiento de las organizaciones de estudiantes en escuelas que trabajan con un marco curricular e institucional común.

Criterios de rigor científico

Respecto a la credibilidad, esta se logra cuando la investigación produce hallazgos que son reconocidos por las personas participantes del estudio como una aproximación *correcta* o *verdadera* respecto a lo que piensan, sienten y han vivido (Folgueiras, 2009). En la investigación esto se expresa a través de:

- La comprensión integral de las dimensiones a partir de la aplicación de tres técnicas (cuestionario, grupo focal, entrevista individual).
- La triangulación de aplicación de técnicas y análisis de las mismas a través de la ya mencionada triangulación intermétodos secuencial.
- La muestra de resultados: se ha buscado reconocer si es que las respuestas obtenidas se estaban entendiendo de la mejor manera.

Respecto a transferibilidad, esta *asegura* que los resultados de una investigación sean transferibles a otras personas o contextos. En este sentido, previendo la aplicación a otros contextos, se ha buscado la descripción detallada de la experiencia participativa. Así, en el caso del cuestionario, las preguntas mayoritariamente son sobre ese tema y en el caso del grupo focal, sobre todo se ha usado para explicar las respuestas obtenidas en el cuestionario. Asimismo, bajo este criterio, se considera que es posible que, a partir de la elección de estudiantes bajo una escala de selección, exista un *perfil de grupo* que permita obtener resultados similares en personas con experiencias similares.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Resultados, análisis y discusión

Calidad de la experiencia

Agencias de participación

Lo común es que en las tres escuelas se ha promovido la participación centralmente desde el Municipio Escolar y la Escuela de Líderes. Ahora bien, existen específicas actividades y experiencias que se realizaron en el marco de estas organizaciones durante el año 2019. Por ejemplo, desde el Municipio Escolar existe una actividad normativa como las votaciones escolares que es la única actividad compartida por las tres escuelas. Asimismo, desde dicha agencia también se han dado actividades esporádicas o puntuales, sin una finalidad específica, como las recreativas (por ejemplo, los festivales) y otras que se dieron como parte de la dinámica interna y que han tenido un fin específico: la mejora de algún aspecto de la comunidad educativa:

Proyecto de reciclaje: Juntamos botellas de plástico que a veces los chicos votaban en el patio, los reciclamos, juntábamos plata y con eso comprábamos semillas así de cualquier tipo de flores y lo sembrábamos en cada jardín de afuera del colegio como adentro. (E3, Mónica)

Día del Jean: Una sola vez los chicos podían ir con pantalón; pero eso sí, daban una donación de un sol, y esa plata se iba juntar para poder comprar distintas implementaciones que necesitábamos en el colegio. (E1, Dayana)

Finalmente, también existen actividades organizadas para trabajar para beneficio del colegio y, en cierta medida, de la comunidad circundante (como en el caso de la IE 3: proyecto de mural asociado al proyecto de sembrío de plantas):

Creo que afuera del colegio en la parte donde es la avenida también pusieron áreas verdes que no eran; eran simplemente arena y allí empezaron a plantar árboles. El Municipio Escolar ha apoyado trayendo llantas y todo eso, de distintos salones pidieron un montón de cosas. (GF3, Valery)

Fue hacer un mural en la pared afuera del estadio al frente del colegio porque los vecinos de allí votaban en la esquina la basura y todo eso y cuando pasaba olía mal. Hicieron eso para que plantáramos plantas e hiciéramos el mural. (E5, Maribel)

Por otro lado, respecto a la Escuela de Líderes, las actividades consisten en dar charlas o en dar la opinión sobre problemas sociales:

La Escuela de Líderes, más que nada se centra en el punto de vista de los estudiantes: cómo se sienten en el colegio, qué problemáticas hay. Tales son las problemáticas de la delincuencia, de la drogadicción, del cuidado del ambiente, entre otros temas más. Lo que busca la Escuela de Líderes es que los mismos alumnos den su punto de vista y se sientan como unos líderes para que den el apoyo a sus demás compañeros. (GF2, Mónica)

Si se toma en cuenta que las agencias de participación dan la posibilidad de abordar problemáticas afines (Castillo Riquelme et al, 2018); se encuentra que, contrariamente a lo señalado por el estudio de Huapaya (2016), donde se incluyen múltiples agencias, solo las dos agencias mencionadas cumplen con ello. Asimismo, considerando que las experiencias deben tratar un objetivo común, se encuentra que desde el Municipio escolar tres actividades cumplirían con ello: Proyecto de Reciclaje, Día del Jean, Proyecto de Mural y Sembrío de Plantas. Esto contradice lo mencionado en el estudio de Martínez Cornejo (2016) quien indica que, desde el Municipio solo se realizan actividades de ayuda o de junta/organización o no se hace nada.

Nivel de participación

Considerando el total de 102 estudiantes en la encuesta (donde el 51.6% manifiesta haber participado en actividades propuestas por el Municipio Escolar y el 22.6% en actividades propuestas por la Escuela de Líderes), se tiene que el nivel 1 (Escuchando, viendo y asistiendo) o simple (Trilla & Novella, 2001) se asocia a las actividades propuestas desde el Municipio Escolar; mientras que el nivel 3 (Haciendo propuestas, asumiendo responsabilidades y organizando actividades) o nivel proyectivo (Trilla & Novella, 2001) se asocia a las actividades dadas desde la Escuela de Líderes.

El estudiantado indica que participan de esa manera en las actividades desde el Municipio escolar ya que existe un aspecto personal que les impide participar desde un nivel más alto. Este aspecto tiene que ver con el miedo a hablar en público u opinar:

La mayoría participa viendo, asistiendo y escuchando es porque yo considero que en el colegio a muchos estudiantes les hace falta esa confianza de participar y brindar su opinión sin temor a que los demás los juzguen. (GF2, Melisa)

Asimismo, el estudiantado declara participar de esa manera por otros aspectos como:

Cargos ya establecidos: Los estudiantes respecto al Municipio escolar, creen que porque como ya hay un grupo que ya está organizado como es el alcalde, el teniente alcalde. porque creen que ya es un grupo formado no pueden opinar. (GF2, Melisa)

Por el contrario, en las actividades dadas desde la Escuela de Líderes, el estudiantado ha participado desde un nivel más alto (nivel proyectivo) ya que se ha dado una relación entre pares y se ha dado la oportunidad de opinar:

IE 2: Yo también creo que hay mayor participación con respecto a la Escuela de Estudiantes líderes porque es muy diferente, porque yo creo que sienten que tienen más oportunidad o les llama más la atención opinar. (GF2, Mónica)

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Entonces, existen dos *factores* interrelacionados y que, de cierta manera, *explica* el nivel de la participación: la presencia de la persona adulta y la formalidad de la organización de estudiantes. De manera que, en el Municipio Escolar, la formalidad obliga a estar con más personas adultas, hay cargos establecidos y, en consecuencia, existe el temor de hacer *algo más* (hablar en público u opinar) a la hora de participar. Caso contrario sucede en la Escuela de Líderes: existe poca presencia adulta, es una dinámica *entre pares* y tiene un grado menor de formalismo. Esto concuerda con estudios como los de [Trilla y Novella \(2001\)](#), quienes indican que el rol de la persona adulta es un posible factor en el mayor o menor nivel de participación.

Criterios moduladores

En general se participa por interés. Así, de acuerdo con los resultados del cuestionario, es el criterio de Implicación (ítem *porque me interesó*) el que tiene mayores porcentajes: 57.6% (Municipio Escolar) y 64.6% (Escuela de Líderes). Al respecto, diversas autorías han mencionado acerca del *interés superior del niño* como elemento crucial para desarrollar experiencias de participación autónomas.

Además de ello, emergen otros criterios moduladores. Por ejemplo, en el caso del Municipio Escolar, los criterios se asocian a la Obligación (por la nota: 31%) y al Compromiso (40%), siendo este entendido como un compromiso hacia la persona adulta (40%). Cabe mencionar que este criterio no ha sido contemplado en la propuesta de [Trilla & Novella \(2001\)](#):

Obligación (por la nota): *Creo que solamente llegan hacer eso por motivo de que hay profesor le va a subir de nota.* (GF1, Dayana)

Compromiso hacia la persona adulta: *Creo que es como que somos estudiantes y tenemos responsabilidad de colaborar con el colegio, con los profesores.* (GF3, Maribel).

En el caso de la Escuela de Líderes, el criterio se asocia al Compromiso; en concreto al indicador *porque quería mejorar algún aspecto de la realidad* (39.6%). Esto se atribuye al hecho de que se opina o se busca soluciones sobre algún tipo de problema.

Toma de decisiones vinculantes

En las tres escuelas existe un rol positivo de las personas adultas y estudiantes en los procesos participativos. Dicha positividad se manifiesta en tres subcategorías: Apoyo de personas adultas en procesos participativos, Confianza de la persona adulta en el estudiante y Grado de injerencia de estudiantes en procesos participativos.

Sobre el grado de confianza, y contrariamente a lo señalado por autores como Casas et al. (2008) –para quien existe una valoración negativa hacia las personas menores de edad–, en las tres escuelas existe esa confianza de las personas adultas hacia la participación del estudiantado. Pese a ello, se encuentran ciertos indicadores que permiten matizar lo anterior y revelar incluso ciertas contradicciones. Dichos indicadores se relacionan con las subcategorías Confianza de la persona adulta y Grado de injerencia. Respecto a la primera, se tiene que si bien, en general, se ha indicado que *sí* se toma en serio y *sí* se cree importante su participación, lo cierto es que, y yendo más allá de la propuesta de Pérez-Expósito (2015), la confianza se puede demostrar o no de diversas maneras:

- *Indicador asociado al mayor grado de confianza:* Las personas adultas alientan la participación.
- *Indicadores asociados al menor grado de confianza:* No se les toma en serio por ser personas menores de edad.

En relación con la segunda subcategoría (Grado de injerencia), se tiene que son generalmente las personas adultas las que lideran y toman las decisiones. Ello coincide con lo señalado por autores internacionales como Castillo Riquelme et al. (2018), quienes indican que, en la realidad latinoamericana, impera una *retórica escolar* acerca de la participación estudiantil incluso en escuelas catalogadas como promotoras de buenas prácticas (Aparicio Molina, 2013).

Criticidad en las experiencias de participación

Alcance de la participación

Desde los resultados del cuestionario, los ítems con mayores grados de frecuencia se agrupan en el alcance institucional y los ítems de menor frecuencia en el alcance social. Este tipo de frecuencia también se aprecia en los datos cualitativos. Entonces, no se han encontrado características de una *escuela participativa* (Apple & Beane, 2005), donde se tengan experiencias de participación en pos de la mejora del centro y de la comunidad circundante. Es decir, no existe esa interrelación entre la participación institucional y social, que es necesaria para la formación de la ciudadanía (Novella et al., 2014).

Alcance institucional. ha sido abordado desde el Municipio Escolar y la Escuela de Líderes. En el caso de la primera, se destaca que cumpliría su funcionalidad institucional en pos de mejoras del centro (Sainz López, 2017) ya que prevalecen actividades tipo *operativas* (*hacer cosas en favor de lo educativo*):

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Me acuerdo una que hizo sobre el reciclaje en el colegio, hizo una caja de cosas descartables para poner allí los plásticos para poder vender y sacar fondos para los demás proyectos que vendrían. (GF1, Joel)

Se hizo plantar árboles alrededor del colegio ya que tenían bastantes problemas con lo que la gente botaba basura en las esquinas del colegio. (E6, Violeta)

A diferencia del abordaje anterior, en el caso de la Escuela de Líderes el alcance institucional se ha dado desde un lado reflexivo:

Debates sobre problemas de la comunidad educativa: *Porque a veces decíamos “chicos hay que hacer un debate, tenemos estos problemas en el colegio”.* (E2, Laura)

Debates sobre el sistema de enseñanza: *Había mucho debate mayormente, (sobre) cómo era del sistema educativo, cómo (nos gustaría que) fuera.* (E1, Dayana)

Alcance institucional-social. Este tipo de alcance ha sido abordado solo desde la Escuela de Líderes. Las actividades consistieron en opinar sobre los problemas sociales:

La Escuela de líderes busca es como dije, que opinen, den su punto de vista, y tratar de buscar alguna solución a los problemas que se dan alrededor del colegio o alrededor de la comunidad donde se encuentre el colegio. (GF2, Mónica)

Alcance social. hubo un intento desde el Municipio Escolar:

Cuando se planteó el proyecto de poner plantas y el pintado de la pared con dibujos. (la idea era) que hagan como que la gente tome un poco de conciencia de que no deben hacer eso, La verdad los propios vecinos nos motivaban a que hablemos, hagamos, digamos que está mal. (E6, Violeta)

Esto último complementa lo mencionado en estudios nacionales como los de [Huapaya \(2016\)](#), [Martínez Cornejo \(2016\)](#) y [Rodríguez & Domínguez \(2009\)](#), donde generalmente las experiencias de participación, desde esta organización, se asocian al sistema de votaciones.

Finalmente, complementando las propuestas de [Novella et al. \(2014\)](#) y [Pérez-Expósito \(2015\)](#), que se centran solo en diferenciar el tipo de alcance, conviene pensar en cómo se da el abordaje. Así, en el caso del Municipio Escolar, lo central es resolver, de forma *práctica*, un aspecto/problema de la comunidad educativa o circundante; lo cual coincide con el estudio de [Martínez Cornejo \(2016\)](#). En cambio, en la Escuela de Líderes sí se establece una deliberación (sobre aspectos institucionales e institucionales-sociales), no basta con el actuar.

Pensamiento social presente en las experiencias de participación

Tras la aplicación de preguntas asociadas a cada nivel de pensamiento social, se pudo constatar que, tal como puede verse en la [Tabla 4](#), en los tres colegios, la mayoría de las respuestas no pasan del nivel de explicación.

Tabla 4: Nivel de pensamiento social: preguntas asociadas

Descripción	Citas
Preguntas centrales: • ¿Qué características tiene? • ¿Qué pasa? • ¿A quién le pasa? • ¿Dónde pasa?	<i>Desde que yo empecé a estudiar en el colegio ya había ese problema de la basura que botaban siempre en la esquina del colegio. Sucede que ya habían limpiado bien, coordinaron para que se llevaran toda la basura y de repente un señor vino así a votar su basura allí y el auxiliar le dijo que por qué votaba allí, que el olor va prácticamente al colegio pasaba porque prácticamente no hacían caso, simplemente a veces votaban en la noche y al otro día amanecía o cuando los profesores estaban adentro del colegio, botaban. (E5, Maribel)</i>
Balance	
El discurso responde a todas las preguntas del nivel de descripción. Se describe un problema social al detalle (suciedad alrededor del colegio).	
Explicación	Citas
• ¿Por qué pasa? • ¿Por qué es así? • ¿Cuáles son sus causas? • ¿Qué consecuencias tiene?	<i>Creo que era por falta de conocimiento y de atención: no sabían del problema o los métodos para evitar este embarazo y de atención porque la mayoría de mis compañeras del colegio como que no tenían mucha atención de los padres. Entonces como que de una u otra forma ellos cualquier cosa lo hacían por su cuenta, porque para que ellos se acerquen a los profesores, a los padres era muy difícil porque no tienen esa confianza. (E2, Laura)</i>
Balance	
El discurso responde a la mayoría de las preguntas del nivel de explicación. Se explica un problema social al detalle (embarazo precoz), en referencia a las preguntas de: ¿Por qué pasa? ¿Por qué es así? ¿Cuáles son sus causas?	
Argumentación	Citas
• ¿En qué conocimientos científicos se basa? • ¿Cuáles son las razones sociales, económicas?	<i>Solo he visto en las preocupaciones y conversaciones de las profesoras de inicial. Comentaban que por las bacterias que puede generar la basura, los moscos, quizás los niños están tomando su lonchera y van moscos y se pueden sentar allí y todo eso. (E5, Maribel)</i>
Balance	
El discurso no responde a las preguntas del nivel de argumentación. Se <i>argumenta</i> un problema social haciendo referencia a lo que piensan y de dónde nacen las ideas. No hay conocimientos que evidencien comprensión.	
Interpretación	Citas
• ¿Qué pienso yo de...? • ¿Cuál es mi opinión? • ¿Cuál es mi punto de vista? • ¿Qué soluciones propongo?	<i>Es un problema muy grave porque mayormente afecta, no solo en la conducta sino también les puede afectar personalmente. Por ejemplo, les puede dar problemas psicológicos, como dije la ansiedad, la depresión, a veces hasta dejan de comer o no les importa nada y así no se esfuerzan a estudiar o cargan con todos los problemas que tienen. (E3, Mónica)</i>
Balance	
El discurso no responde a la mayoría de las preguntas del nivel. Se <i>interpreta</i> un problema social haciendo referencia a los puntos de vista propios del estudiante.	

Nota: Datos de las seis entrevistas individuales.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La prevalencia del nivel de descripción concuerda con el estudio de [Gutiérrez & Arana \(2014\)](#) y hace concluir que, a pesar de que el estudiantado se encuentra en una edad *clave* para desarrollar el pensamiento crítico y social ([Pease Dreibelbis et al., 2022](#)), desde las experiencias de participación no se logra problematizar o no se tiene un abordaje crítico, lo cual coincide con diversos estudios nacionales ([Pease Dreibelbis et al., 2022](#)) e internacionales ([García Pérez & Alba Fernández, 2012](#); [Gutiérrez & Arana, 2014](#); [Moreno Pandales et al., 2013](#); [Westheimer & Kahne, 2004](#)).

Diferencias de las experiencias a partir de las organizaciones

A partir de todo lo anterior, se ha visto cómo las características de la experiencia de participación (su calidad, su criticidad) pueden variar de acuerdo con cada agencia de participación.

Agencia: Municipio Escolar

A partir de la descripción de cada una de las dimensiones mencionadas, se puede concluir que las experiencias de participación desde esta organización tienen como características lo expresado en la [Tabla 5](#).

Tabla 5: Experiencias de participación: Municipio Escolar

Dimensión	Categorías	Características
Calidad	Actividades desde la agencia	Votaciones escolares (actividad normada desde la política educativa) Día del Jean, Proyecto de reciclaje (actividades organizadas desde la agencia con finalidad de recaudar fondos) Proyecto de mural asociado al sembrío de plantas (actividades organizadas con cierta proyección social)
	Nivel de participación	Escuchando, viendo y asistiendo: debido a miedo a hablar en público y opinar.
	Criterios moduladores	<i>Para participar:</i> Implicación: por interés/Obligación: por la nota. Compromiso hacia la persona adulta: ayudar o tener compromisos con el o la docente
	Toma de decisiones vinculantes	Existe cierto grado de confianza y apoyo de la persona adulta en los procesos participativos.
Criticidad	Alcance	Institucional (modo operativo) Puede tener un alcance social
	Pensamiento social	Solo explorado en actividades tipo proyecto con intento de alcance social. Solo el nivel descriptivo está desarrollado

Nota: Elaboración propia.

Entonces, en las escuelas donde existan actividades desde el Municipio Escolar, la calidad se caracteriza por ser de nivel 1 (Escuchando, viendo y asistiendo) debido principalmente al miedo a opinar u otros aspectos (como los cargos ya establecidos). Se participa por interés o por el sentido de obligación hacia la persona adulta. Generalmente quienes toman las decisiones son las personas adultas. Respecto a la criticidad, el alcance es centralmente institucional (aunque puede haber otro tipo de alcance como el social) y, por ende, el pensamiento social, a nivel descriptivo, solo puede ser explorado desde actividades con intento de alcance social.

Agencia: Escuela de Líderes

En esta agencia se han desarrollado experiencias de participación cuyas características centrales se especifican en la [Tabla 6](#).

Tabla 6: Experiencias de participación: Escuela de Líderes

Dimensiones	Categorías	Características
Calidad	Actividades desde la agencia	Reuniones para opinar sobre problemas sociales
	Nivel de participación	Haciendo propuestas, asumiendo responsabilidades y organizando actividades: debido a la posibilidad de opinar
	Criterios moduladores	<i>Para participar:</i> Implicación: por interés Compromiso: querer mejorar un aspecto de la comunidad
	Toma de decisiones vinculantes	Existe confianza y apoyo de la persona adulta en los procesos participativos. Existe grado de injerencia del estudiantado
Criticidad	Alcance	Institucional (modo reflexivo) Institucional-social
	Pensamiento social	Nivel explicativo desarrollado

Nota: Elaboración propia.

Entonces, donde existan actividades desde la Escuela de Líderes, la calidad se caracteriza por ser de nivel 3 (Haciendo propuestas, asumiendo responsabilidades y organizando actividades: debido a la posibilidad de opinar y dar charlas entre pares) debido principalmente a la posibilidad de opinar. Se participa por interés, por querer mejorar un aspecto de la realidad y quienes toman las decisiones es el estudiantado. Respecto a la criticidad, el alcance es centralmente institucional- social y, por ende, el pensamiento social puede encontrarse desarrollado en su nivel explicativo.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Análisis final

Respecto al Municipio Escolar, lo común es desarrollar las votaciones escolares y realizar pocas actividades. El nivel de participación es simple (por la formalidad en los cargos y la presencia de la persona adulta) asociado a criterios como el interés y obligación hacia la persona adulta. La toma de decisiones vinculantes se caracteriza por tener un grado de confianza insuficiente y por un mayor grado de injerencia de la persona adulta. Su alcance es centralmente institucional (centrado en la práctica y el actuar) y tiene un intento de alcance social. Por eso, el pensamiento social adscrito solo se encuentra desarrollado en su nivel descriptivo. Lo anteriormente descrito pareciera confirmar la posición de ciertas investigaciones nacionales (Huapaya, 2016) e internacionales (Castillo Riquelme et al., 2018; Muñoz, 2011) que encasillan y valoran negativamente las experiencias desde esta organización. Sin embargo, se considera que uno de los aportes centrales de la investigación es matizar esta idea reflejando el real funcionamiento de la organización. Así, se ha demostrado que *no solo* se practican las votaciones escolares – tal como concluyen algunos autores como García Pérez & Alba Fernández (2012), y Martínez Cornejo (2016)–, o que sus actividades se restringen a *solo* lo institucional.

Respecto a la Escuela de Líderes, la participación es proyectiva. Los criterios moduladores centrales son la implicación y el compromiso (querer mejorar un aspecto de la realidad). La toma de decisiones vinculantes se caracteriza por un mayor grado de injerencia del estudiantado. Sus experiencias tienen alcance institucional e institucional-social, siendo el centro de esto la deliberación; por eso, el pensamiento social adscrito se encuentra desarrollado en su nivel descriptivo y explicativo. A pesar de lo mencionado, no se pretende plantear la Escuela de Líderes como contraparte del Municipio Escolar. En primer lugar, porque ambas organizaciones *pertenecen* a la esfera institucional o formal y, en consecuencia, se enfrentan a limitaciones y posibilidades similares. Y, en segundo lugar, porque desde las experiencias de participación a partir de la Escuela, aún no se logra un alcance social y, en relación con ello, un tratamiento crítico y resolutivo de los problemas sociales. Desde el enfoque de justicia social asumido, dicho tratamiento es fundamental.

Conclusiones

El análisis de las experiencias del Municipio Escolar y de la Escuela de Líderes en Perú revela que, si bien ambas organizaciones presentan limitaciones, logran abrir ciertos márgenes de agencia estudiantil desde un enfoque de justicia social.

En este sentido, el estudio evidencia que, aunque ninguna de las experiencias alcanza las condiciones de una “escuela efectiva” en términos de participación transformadora –es decir, una escuela que articule tanto la autonomía práctica del estudiantado como su reflexión crítica sobre problemáticas sociales–, sí emergen matices que contradicen la idea de que la participación estudiantil se limita a la ejecución de actividades previamente establecidas. En el caso del Municipio Escolar, si bien predomina el control adulto y las dinámicas jerárquicas,

también se identifican momentos de ejercicio ciudadano con cierto impacto social. Por su parte, la Escuela de Líderes se configura como un espacio más horizontal, con mayor apertura al debate, la deliberación y el diseño de propuestas, donde el estudiantado puede experimentar formas más auténticas de participación. Estos hallazgos resultan clave ya que permiten vislumbrar que no es la existencia formal de estructuras organizativas lo que garantiza la participación efectiva, sino la manera en que dichas estructuras se implementan y resignifican.

De esta manera, para fortalecer estas experiencias y ampliar su alcance, se vuelve necesario repensar las condiciones organizativas e institucionales que permiten o restringen la participación del estudiantado. Ello implica no solo brindar apoyo material y garantizar recursos mínimos sino también transformar las culturas escolares en las que se inserta dicha participación (Hernández Diez & Rufo Rey, 2022; Venceslao et al., 2022).

Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint: <https://zenodo.org/records/11319097>

Referencias

- Aguirre García-Carpintero, A. & Schugurensky, D. (2017). La participación como elemento clave en las escuelas democráticas. *Revista Reflexão e Ação*, 25(2), 65-83. <https://doi.org/10.17058/rea.v25i2.9884>
- Aparicio Molina, C. (2013). *La participación de estudiantes en centros de secundaria. Estudio de casos en institutos chilenos y españoles* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117196/CAM_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Apple, M. W. & Beane, J. A. (Comps.). (2005). *Escuelas democráticas* (4.ª ed.). Morata.
- Berti, S., Grazia, V., & Molinari, L. (2023). Active student participation in whole-school interventions in secondary school: A systematic literature review. *Educational Psychology Review*, 35(2), 1-27. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09773-x>
- Casas, F., González, M., Montserrat, C., Navarro, D., Malo, S., Figuer, C., & Bertran, I. (2008) *Informe sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Castillo Riquelme, V., Rodríguez Garcés, C., & Escalona Burgos, J. (2018). Participación, vida democrática y sentido de pertenencia según tipo de establecimiento educativo en Chile. *Revista Páginas de Educación*, 11(2), 108-129. <https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1630>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Cussiánovich, A. & Márquez, A. M. (2002). *Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes*. Save the Children.
- Folgueiras, P. (2009) *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. [Proyección visual: 43 diapositivas]. Universidad de Buenos Aires. <https://es.scribd.com/doc/176742405/Metodos-y-tecnicas-de-recogida-y-analisis-de-informacion-cualitativa>
- García Pérez, F. F. & de Alba Fernández, N. (2012) La educación para la participación ciudadana entre dos polos: El simulacro escolar y el compromiso social. En N. de Alba, Fernández, F. F., García Pérez, & A. Santisteban Fernández (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (Vol. 1, pp. 297-307). Díada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=500467>
- Gutiérrez, M. C. & Arana, D. M. (2014). La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(2), 124-144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8668053>
- Gutiérrez, M. C. & Pagés, J. (2018) *Pensar para intervenir en la solución de las injusticias sociales*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://doi.org/10.22517/9789587227000>
- Huapaya, J. (2016). *Percepciones de la comunidad educativa de nivel secundaria sobre los espacios de participación estudiantil en la Educación Básica Regular*. MINEDU.
- Hernández, E. & Rufo, M. (2022). *Cómo mejorar la regulación española de la participación estudiantil en la educación secundaria*. CANAE. <https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=8049&tipo=documento>
- Martínez Cornejo, L. M. (2016). *La participación estudiantil. Una estrategia de formación ciudadana. Experiencias en cuatro colegios de Ayacucho*. Tarea. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5661>
- Mas Rocha, S. (2016). El Estado y la regulación de la participación estudiantil: la normativa sobre Centros de Estudiantes Secundarios. *Polifonías Revista de Educación*, 5(8), 44-70. <https://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/8%20M%C3%A1s%20Rocha.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria* <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/6791708-programa-curricular-de-educacion-secundaria>
- Moreno Pandales, M., Ríos Rodríguez, R. M., & Casas Acosta, L. M. (2013). *El pensamiento social en la enseñanza y aprendizaje de la democracia en escolares de grado segundo de básica primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/bitstreams/2ff9be97-0c2a-4a8e-aa38-e6126b9f6eb3/download>

- Muñoz, G. (2011). Representación simbólica de los consejos escolares como estrategia para democratizar la cultura escolar: Una lectura interpretativa desde la voz de los sujetos sociales. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 35-52. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100002>
- Novella, A. M., Llena, A., Noguera, E., Gómez, M., Morata, T., Trilla, J., Agud, I., & CifreMas, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. GRAÓ.
- Pease Dreibelbis, M. A., Guillén Zambrano, H., de la Torre-Bueno Mannarelli, S., Urbano Flores, E., Aranibar Chacón, C., & Rengifo Qwistgaard, F. (2022). *Retos del contexto en la adolescencia. Representaciones sociales, violencia, ciudadanía y mundo digital* (Tomo 4). Fondo Editorial PUCP.
- Pérez-Expósito, L. (2015). Scope and quality of student participation in school: Towards an analytical framework for adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 20(3), 346-374. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1009920>
- Rodríguez, Y. & Domínguez, R. (2009). La formación de la ciudadanía desde la experiencia escolar. *Revista Peruana de Investigación Educativa* 1(1), 91-122. <https://doi.org/10.34236/rpie.v1i1.4>
- Rodríguez Ruiz, Ó. (2005). La triangulación como estrategia de investigación en Ciencias Sociales. *Revista Madri+d*, (31), 59-68. <https://davidgarciavanegas.es/tl/TRIANGULACION-COMO-ESTRATEGIA-INVESTIG.htm>
- Sainz López, V. (2017). *Representaciones de la justicia social en profesores y estudiantes de educación secundaria* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- Santana García, N. del C. (2022). *La participación estudiantil en un centro de educación secundaria de Canarias* [Tesis de Maestría, Universidad La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/31604>
- Simancas Malla, F. M., Trujillo Cumbal, M. P., Reyes Ordoñez, J. P., Rodríguez Torres, Y. P., Chacha Chaguan, N. de J., Becerra Arevlo, J. C., & Conforme Zambrano, T. E. (2025) El impacto de la participación estudiantil en la toma de decisiones dentro de la comunidad escolar en estudios sociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 4088-4106. 10.37811/cl_rcm.v9i1.16137
- Trilla, J. & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-164. <https://doi.org/10.35362/rie260982>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20075>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Venceslao, M., Martínez Martín, I., & Hipólito Ruiz, N. (2022). Diálogos entre las tendencias en la participación del alumnado y del profesorado en los centros de educación secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Especial 2), 80-91. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4588/5504>

Westheimer, J. & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

Yin, R. K. (2018). *Case study research: Design and methods*. Sage.

